

Trabajo Fin de Máster

Máster en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato,
Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas.

Especialidad de Lengua Castellana y Literatura

PAISAJE DE APRENDIZAJE: ALICIA EN EL PAÍS DE LA LITERATURA

LEARNING LANDSCAPE: ALICE IN LITERATURE'S LAND

Autor

Alberto Abán Arranz

Directora

Elvira Luengo Gascón

Facultad de Educación

Año 2016

Resumen

Esta memoria se presenta como la síntesis del recorrido, teórico y práctico, que realiza un estudiante en el Máster en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional, Enseñanzas de Idiomas, Artísticas y Deportivas. En este caso, el mío propio como estudiante de dicha titulación en la especialidad de Lengua Castellana y Literatura.

A lo largo del trabajo que se presenta en esta memoria aludo a las competencias que he logrado adquirir en cada asignatura, a los rasgos y características de la profesión docente en la actualidad, así como también, e igual de relevante, a la creciente importancia de la metodología, la motivación y las tecnologías de la información y la comunicación en la labor didáctica de la Lengua Castellana y la Literatura. Asimismo, se presenta un proyecto de innovación consistente en un “Paisaje de Aprendizaje” en el que se pretende evidenciar una buena parte de lo aprendido durante mi etapa formativa y cómo se ha llevado a la práctica en el aula. Totalmente integrada en el proyecto, desarrollo mi Unidad Didáctica trabajada con los estudiantes de 2º de ESO.

Finalmente, se exponen las conclusiones y propuestas de futuro como reflexión de esta formación y de las actividades llevadas a cabo.

Palabras clave: Paisaje de Aprendizaje, Literatura, motivación, tecnologías de la información.

Abstract

This report provides the summarised path, theoretical and practical, that a student is doing in a Master's degree. In this case, my own experience as a student of this degree in the speciality of *Spanish Language and Literature*.

It impinges directly on the competences acquired in each subject, in the current features and characteristics of the teaching profession and just as relevant, in the increasing importance of the methodology, the motivation and the new technologies in the Language and Literature didactics. Furthermore, there is a research proposal of an innovation project based on a "Learning Landscape" in which everything that I have learned during my formative stage is shown and also, how the teaching methods within the classroom have been implemented. Moreover, I develop my teaching unit, which is absolutely integrated in this “Learning Landscape”.

Finally, I explain the conclusions and the new proposals about this teacher education and the activities which I have implemented.

Keywords: Learning Landscape, Literature, motivation, new technologies.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN. LA PROFESIÓN DOCENTE A PARTIR DEL MARCO TEÓRICO Y DE LA EXPERIENCIA EN EL CENTRO EDUCATIVO.....	5
2. JUSTIFICACIÓN DE LA SELECCIÓN DE PROYECTOS Y OTRAS ACTIVIDADES: PROYECTO DE INNOVACIÓN Y UNIDAD DIDÁCTICA.....	18
2.1. Marco Teórico.	18
2.1.1. Paisaje de Aprendizaje: “Alicia en el País de la Literatura”.....	18
2.1.2. ¿Cómo se creó este Paisaje de Aprendizaje?.....	19
2.1.3. Alicia en el País de las Maravillas y su adaptación al proyecto.	19
2.1.4. Descripción del Genially.....	21
2.2. Análisis del Paisaje de Aprendizaje.	23
2.2.1. Metodología.	23
2.2.2. Objetivos.....	26
2.2.3. Contenidos.....	28
2.2.4. Evaluación.....	30
2.2.5. Recursos.	33
2.2.6. Zona de trabajo personal del alumno.	34
2.2.7. Temporalización.....	35
2.2.8. Atención a la diversidad.....	35
2.2.9. Presentación del Paisaje de Aprendizaje a los alumnos y desarrollo de las sesiones ...	36
2.3. Otras actividades llevadas a cabo en el centro.	37
2.3.1. “Quiero ser periodista”.....	38
2.3.2. Kahoot.	38
2.3.3. Cuento resumen.....	39
2.3.4. El Periódico del Estudiante.	40
2.3.5. Las aventuras del Capitán Alatriste.....	40
3. REFLEXIÓN CRÍTICA SOBRE LAS RELACIONES EXISTENTES O POSIBLES ENTRE LOS PROYECTOS SELECCIONADOS.....	41
4. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE FUTURO.	42
5. REFERENCIAS DOCUMENTALES.	47
5.1. Bibliografía.....	47
5.2. Recursos digitales para la creación de las actividades del Paisaje de Aprendizaje.	51
5.3. Otros recursos digitales.	52

1. INTRODUCCIÓN. LA PROFESIÓN DOCENTE A PARTIR DEL MARCO TEÓRICO Y DE LA EXPERIENCIA EN EL CENTRO EDUCATIVO.

A lo largo de este Trabajo Fin de Máster voy a resaltar los aprendizajes más relevantes que al cursar este título he adquirido, y que, en conjunto, me ha brindado la posibilidad de conocer las características y los retos de una profesión, sin lugar a dudas, apasionante.

Elegí obtener esta titulación para buscar alternativas laborales a mi profesión de periodista y a mi trabajo en una academia de formación, pero, en cambio y poco a poco, el Máster se convirtió en algo prioritario. Me considero un apasionado de la comunicación y estimo que tengo aptitudes sociales para la docencia, pero nunca me había planteado la posibilidad de regresar a un aula de Secundaria para transmitir mi pasión a los alumnos y ser un facilitador y mediador de sus aprendizajes. Sin embargo, desde el primer momento, más allá de la inseguridad que todo principiante presenta, me sentí tremendamente cómodo en el nuevo rol que estaba desempeñando.

Por otro lado, querría destacar en esta introducción, que aunque en mi centro de trabajo me facilitaron realizar las tres fases del Practicum, no pude compaginar mi horario laboral con la asistencia a las clases de forma presencial. A pesar de ello y gracias al apoyo y orientaciones de los distintos profesores de las asignaturas, he conseguido seguir las materias con éxito y adquirir la formación necesaria para obtener buenos resultados, aunque, por supuesto, hubiera sido muy beneficioso poder acudir a las clases de forma presencial.

Regresar a un centro educativo una década después de finalizar mi etapa escolar, me hizo darme cuenta de la evolución que había sufrido la práctica docente en estos años: la inclusión de las nuevas tecnologías, la necesaria atención a la diversidad, el impulso del aprendizaje colaborativo y la necesidad de generar interés en un alumnado que, a su vez, está en constante evolución.

En este ámbito radica el motivo por el que me gustaría ejercer la profesión docente en un futuro próximo: ser capaz de transmitir a los alumnos el interés y el placer por aprender. Como afirmó el profesor aragonés César Bona (Ballesteros, 2015, p. 1): “Hagamos de las escuelas un lugar donde a los niños les apetezca ir”.

Tal y como se explicita en la web de la titulación¹, la finalidad del Máster es proporcionar al profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional, Enseñanzas de Idiomas, Artísticas y Deportivas la formación pedagógica y didáctica obligatorias en nuestra sociedad para el ejercicio de la profesión docente, con arreglo a lo establecido en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (B.O.E. de 4 de mayo de 2006), en el Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre (B.O.E. 30 octubre 2007), por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales, en el Real Decreto 1834/2008, de 8 de noviembre (B.O.E. de 28 noviembre 2008), por el que se definen las condiciones de formación para el ejercicio de la docencia en la Educación Secundaria Obligatoria, el Bachillerato, la Formación Profesional y las enseñanzas de régimen especial y se establecen las especialidades de los cuerpos docentes de enseñanza secundaria, y en la Orden ECI 3858/2007 de 27 de diciembre (B.O.E. de 29 de diciembre de 2007), por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de las profesiones de Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas.

En este sentido, las competencias a adquirir en la titulación se desarrollan a partir de tres ámbitos: *saber* (conocimiento), *saber ser* y *saber estar* (aspectos socio-afectivos y valores) y *saber hacer* (desarrollar las competencias aprendidas).

Entre las **competencias específicas del Máster**, la documentación oficial de la titulación² las clasifica en tres amplios bloques: los referidos a la formación genérica, los relativos a la formación específica y los correspondientes a la formación del Practicum. En las siguientes páginas procedo a describir las competencias, relacionando cada una de ellas con las asignaturas que he cursado a lo largo de este Máster, e intentando presentarlas junto a la materia en la que considero más se ha incidido para la consecución de esas aptitudes. Sin embargo, es obvio que en todas las materias pueden trabajarse varias de las competencias que procedo a desarrollar. Con todo, sí estimo que hay asignaturas en las que se evidencia en mayor medida la importancia de algunas de ellas.

¹ <http://titulaciones.unizar.es/master-secundaria/>

² http://titulaciones.unizar.es/master-secundaria/descripcion_detallada.html

Como ya se ha mencionado, las competencias pueden clasificarse en tres grandes bloques: formación genérica, formación específica y formación del Practicum.

Bloque 1: Formación genérica.

La primera competencia de este bloque que se destaca en la documentación oficial ofrece al alumno *“integrarse en la profesión docente, comprendiendo su marco legal e institucional, su situación y retos en la sociedad actual y los contextos sociales y familiares que rodean y condicionan el desempeño docente, e integrarse y participar en la organización de los centros educativos y contribuir a sus proyectos y actividades”*.

Esta competencia se trabaja en gran medida en la asignatura común del primer semestre ***Contexto de la actividad docente***, la cual se divide en dos partes que bien podrían ser, a mi juicio, dos asignaturas diferentes: “La profesión docente y el centro educativo”, parte impartida por el profesor Jacobo Cano, y “El contexto social y familiar del proceso educativo”, a cargo de la profesora Carmen Elboj.

En la primera de ellas se aborda el panorama legislativo en que se ha enmarcado la educación en nuestro país durante los últimos años, haciendo mayor incidencia en las leyes educativas que han estado vigentes a partir de la instauración de la democracia en España. He podido aprender cuáles son las funciones del profesor más allá de su trabajo en el aula, las cuales guardan relación con la organización de los centros y lo reflejado en distintos documentos educativos como son el Proyecto Educativo de Centro (PEC), la Programación General Anual (PGA), el Proyecto Curricular de Centro (PCC), el Plan de Atención a la Diversidad (PAD), el Plan de Convivencia (PAC), el Reglamento de Régimen Interior (RRI), el Plan de Orientación y Atención Tutorial (POAT) y el Plan de Formación del Profesorado.

Gracias a la lectura que se me propuso para seguir esta primera parte de la asignatura (Bernal, Cano y Lorenzo) pude conformar una visión general de las particularidades de la profesión docente y de la organización, proyectos y actividades de los centros educativos, y lo más destacable a mi juicio, cómo elaborar mis futuras propuestas y trasladarlas por los cauces adecuados.

Además, en esta materia pude conocer el marco legislativo general desde el que se desarrolla el ámbito de la atención a la diversidad y que todos los centros deben tener en consideración en su plan específico (Plan de Atención a la Diversidad). Desde

dicho marco legislativo se desarrolla después la normativa que concreta los aspectos clave que deben tenerse en cuenta para atender adecuadamente al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo (incluyendo en este grupo de alumnos tanto aquellos que presentan altas capacidades como los que se incorporan tardíamente al sistema educativo o los que presentan necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad). Las diversas estrategias metodológicas y otras medidas como las adaptaciones del curriculum fueron contempladas en los contenidos de la asignatura optativa ***Atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo***, impartida por la profesora Elena Mallén, poniéndose de manifiesto que existen muchas posibilidades para favorecer que los alumnos con necesidades de apoyo culminen satisfactoriamente sus procesos de aprendizaje y que, entre dichas posibilidades, el trabajo cooperativo se muestra como una de las más valiosas para la práctica totalidad del alumnado.

En la anteriormente mencionada asignatura ***Contexto de la actividad docente*** también se incorpora una segunda parte o bloque de tipo sociológico y orientado a analizar e indagar en las características de la sociedad actual, en contraposición con épocas anteriores, y el contexto que rodea y ha rodeado al alumno, al docente y a la educación en los últimos años y en la actualidad. Se aborda la relevancia que tiene la búsqueda de los canales para que el contexto social y familiar favorezca el aprendizaje.

Se incide asimismo en las características de la "Sociedad de la Información" en la que vivimos actualmente y como este modelo sociológico se extrapola a la educación:

Los sistemas de educación y formación europeos necesitan adaptarse tanto a las demandas de la sociedad del conocimiento como a la necesidad de mejorar el nivel y calidad del empleo. Este nuevo planteamiento debería constar de tres componentes principales: la creación de centros de aprendizaje locales, la promoción de nuevas competencias básicas, en particular en las tecnologías de la información, y una transparencia cada vez mayor de las cualificaciones.³

Desde mi punto de vista, el citado artículo 25, redactado junto con los restantes en el año 2000, continúa en plena vigencia dieciséis años más tarde, evidenciándose que los sistemas de educación y formación requieren de continuas actualizaciones que respondan a las demandas tanto sociales como del mercado laboral, ambos en constante

³ Art. 25 de las Conclusiones de la Presidencia. Consejo Europeo de Lisboa. 23 y 24 de Marzo 2000. Comisión Europea

y compleja evolución (Moncús, 2011; Perrenoud, 2012). La necesidad de aprender a lo largo de la vida está más vigente que nunca (Errazu y Luengo, 2016).

En este caso, me resultó especialmente interesante el proceso evolutivo de los modelos educativos desde las teorías reproductivas hasta las transformistas (Colom, 2002; Naval, 2011) y la necesidad de participación e involucración de las familias en el centro educativo para mejorar la convivencia, resolver conflictos y mejorar la coordinación entre la familia, el profesorado y el entorno del centro, es decir, entre todos los agentes internos y externos relacionados con cada centro.

La segunda de las competencias que se destacan es la que se ha contemplado a lo largo de la asignatura del primer semestre ***Interacción y convivencia en el aula***. Esta asignatura pretende enseñar al futuro docente cómo “*propiciar una convivencia formativa y estimulante en el aula, contribuir al desarrollo de los estudiantes a todos los niveles y orientarlos académica y profesionalmente, partiendo de sus características psicológicas, sociales y familiares*”.

Esta asignatura se divide a su vez en tres bloques: “Psicología y desarrollo de la Personalidad”, “Tutoría y orientación” e “Interacción y comunicación en el aula”. A lo largo del desarrollo de las mismas por parte de las profesoras Patricia Navas y Teresa Coma se subraya la importancia de generar compromisos en el aula entre el docente y los alumnos para generar un clima de aprendizaje motivador y que capte el interés de los alumnos (Alonso Tapia, 2005; Luri, 2010; Marrasé, 2013), siendo éste uno de los aspectos que me resulta más crucial en lo que a la tarea docente se refiere. Considero que sin motivación, el aprendizaje resulta no sólo más dificultoso, sino más superficial.

Asimismo, se incide en las funciones del profesor como tutor u orientador del alumno y la relevancia de utilizar canales comunicativos efectivos tanto a la hora de tratar con un grupo de alumnos como individualmente y se presentaron técnicas y estrategias de aprendizaje colaborativo y cooperativo que pude llevar a la práctica posteriormente durante mis prácticas, como el “1-2-4”, el “folio giratorio”, “el rompecabezas” o “lápices al centro”.

Las rúbricas ofrecidas en la asignatura para valorar y evaluar el trabajo en grupo me resultaron muy interesantes y aprovechables así como la necesidad de implementar técnicas para mejorar las condiciones que posibilitan esta metodología. También

destacaría los temas referentes al proceso de adolescencia: etapas, características, demandas y rasgos de los estudiantes de esta edad.

En cuanto al tema referente a la acción tutorial, se hace un recorrido por las funciones propias de esta figura, como diseñar un Plan de Acción Tutorial y como "el proceso educativo no ha de estar centrado en quien enseña, sino construirlo a voluntad de quien aprende", (Majó, 2000), según reseña la profesora Patricia Navas en los apuntes ofrecidos en la asignatura.

Otra de las asignaturas pertenecientes a este bloque genérico y que se imparte durante el primer semestre es ***Procesos de enseñanza y aprendizaje***. En esta asignatura se pretende alcanzar la competencia de "impulsar y tutorizar el proceso de aprendizaje de los estudiantes, de forma reflexiva, crítica y fundamentada en los principios y teorías más relevantes sobre el proceso de aprendizaje de los estudiantes y cómo potenciarlo". Al igual que en la asignatura anteriormente comentada, en los recursos aportados se subraya la importancia de la motivación del alumnado y en la necesidad de generar un clima en el aula beneficioso para un aprendizaje creativo y crítico.

Además, a lo largo de esta asignatura, impartida por Juan Lorenzo, se desarrollan un gran número de sistemas evaluativos y se proporcionan instrumentos de evaluación muy aprovechables enfocados a distintas actividades: trabajos escritos, exposiciones orales, trabajos grupales, autoevaluación, etc.

Otro de los aspectos más interesantes de esta asignatura es el bloque integrado sobre las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC's), dirigido por Javier Sarsa. Junto a la motivación del alumnado y el desarrollo de la metodología cooperativa (Pujolás, 2008), las posibilidades que ofrecen las TIC's en el ámbito docente son los bloques que me han generado un mayor interés a lo largo del Máster y que he intentado implementar durante mis prácticas, tal y como se observará en el proyecto de innovación que se presenta en esta memoria.

En esta asignatura se ofrecieron un gran número de recursos digitales y cómo su uso condiciona los procesos de desarrollo y aprendizaje en el aula pero también cómo influye fuera del aula a los alumnos.

Bloque 2: Formación específica.

En este segundo bloque desarrollaré las asignaturas propias de la especialidad de Lengua Castellana y Literatura. Otra de las competencias específicas de la titulación se resume con el objetivo de “planificar, diseñar y desarrollar el programa y las actividades de aprendizaje y evaluación en las especialidades y materias de su competencia”. Esta competencia se trató en la asignatura del primer semestre ***Diseño curricular de Lengua y Literatura*** y de una forma más pormenorizada en ***Contenidos Disciplinarios de Lengua***, asignatura optativa que escogí en el segundo semestre.

Por lo que respecta a la primera de estas asignaturas, impartida por Fermín Ezpeleta, se puso a mi disposición un amplio dossier (Ezpeleta, 2016, a) gracias al cual pude trabajar a partir de dos conceptos claves: el currículo y las competencias propias a trabajar en esta asignatura.

Una vez comprendidos estos conceptos a partir del marco teórico e histórico, se trabajó en su desarrollo, planificación, diseño y evaluación de actividades, secuencias, unidades didácticas y programaciones de acuerdo, con las competencias y objetivos que debemos y deseamos implementar.

Para superar esta asignatura, también tuve que realizar un interesante análisis, sobre la Programación General Anual para el curso de 2º ESO que se me facilitó en La Salle Montemolín, el centro en que realicé mis prácticas, y el cual me sirvió para profundizar en estos conceptos.

En lo que respecta a la segunda materia de este módulo, ***Contenidos Disciplinarios de Lengua***, dirigida por Cristina Gómez de Segura, profundicé en varios de estos contenidos, así como en el panorama lingüístico de nuestro país y la propagación del español a lo largo del mundo, a través de comentarios de texto y análisis sobre la bibliografía facilitada.

Relacionado con esta competencia, se presenta otro módulo en el que conviven otras dos materias propias de la especialidad de Lengua y Literatura. Se trata de ***Fundamentos de diseño instruccional y metodologías de aprendizaje en Lengua y Literatura***, impartida por María José Galé en el primer semestre, y ya en el segundo ***Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Lengua Castellana y Literatura***, dirigida por Elvira Luengo y Ángeles Errazu, las cuales me

han ofrecido distintos enfoques en el ámbito de la didáctica de la Lengua y la Literatura y a cómo diseñar, planificar y desarrollar mis sesiones, actividades, secuencias y programaciones didácticas en el aula, las cuales he podido implementar posteriormente en el aula.

En “*Fundamentos de diseño instruccional y metodologías de aprendizaje en Lengua y Literatura*”, aprendí a analizar y evaluar la relevancia de las diversas teorías y modelos didácticos y a evaluar la calidad de diferentes casos de diseños de actividad de aprendizaje proponiendo mejoras y alternativas, gracias a las unidades didácticas que se me facilitaron para trabajar sobre ellas.

Me resultaron especialmente interesantes las discusiones propuestas a partir de diversas lecturas acerca del marco filosófico en el que se encuentra la educación o el nuevo enfoque comunicativo en el campo de la didáctica de la Lengua y la Literatura.

En esta materia también tuve la oportunidad de diseñar algunas de mis primeras actividades y profundizar en metodologías que trasladaría posteriormente como la Taxonomía de Bloom, el Aula Invertida o la Teoría de las Inteligencias Múltiples (Gardner, 1995) en el aula durante las prácticas.

En la asignatura de este módulo correspondiente a este semestre, “*Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Lengua Castellana y Literatura*”, he profundizado en la didáctica de la Lengua Castellana y la Literatura y en el diseño de actividades, secuencias y unidades didácticas. Se trata de la asignatura que mayor peso lectivo presenta en este Máster, puesto que supone ocho créditos de los sesenta que lo configuran en su totalidad.

En el ámbito de la Lengua Castellana, he podido desarrollar varias actividades a partir de textos que posteriormente he puesto en práctica en el aula atendiendo a las propiedades y las tipologías textuales desde una perspectiva didáctica (Colomer, 1999; López y Encabo, 2008). Asimismo, también he aprendido a cómo trabajar con los alumnos su expresión oral y escrita, su competencia lectora y diversos aspectos gramaticales y ortográficos gracias a las orientaciones propuestas en la bibliografía de la asignatura.

Por otro lado, en el campo de la Literatura, he podido conocer los distintos géneros y formas literarias con los que el docente se puede acercar y fomentar la

literatura entre los estudiantes (Colomer, 1999; Rodríguez, 2009), los cuales en muchos casos me han resultado novedosos como los libros pop-up, los libros álbum, etc. Asimismo, se ha trabajado en un amplio corpus de lecturas de literatura juvenil de diferentes géneros literarios y autores, tanto clásicos como obras de autores y creaciones más actuales (Cerrillo, 2007 y 2016).

Además, se ha abordado la selección de itinerarios de lectura literaria adecuados para las diferentes situaciones formativas. *Como una novela* de Daniel Pennac es un ensayo importante en torno a la educación literaria y al fomento de la lectura para descubrir a este autor y posteriormente leer su *Mal de escuela* (Pennac, 2015). El encuentro con la obra del pedagogo italiano Gianni Rodari, concretamente *Gramática de la Fantasía o el arte de inventar historias*, ha sido muy oportuno en relación con mi proyecto de innovación puesto que la Fantasía preside el mundo de Lewis Carroll, es decir el mundo de *Alicia en el país de las maravillas* y también el de la literatura y el del Paisaje de Aprendizaje: "Alicia en el País de la Literatura". Paisajes literarios en los que se ha integrado y fusionado igualmente la Unidad Didáctica que se presenta en esta asignatura y que se ha realizado en la práctica de manera conjunta puesto que de otra manera, hubiera resultado una ruptura que no respondía al diseño de la programación implementada.

La última de las competencias específicas que se desarrollan en la documentación oficial de esta titulación es "evaluar, innovar e investigar sobre los propios procesos de enseñanza en el objetivo de la mejora continua de su desempeño docente y de la tarea educativa del centro". Ya en el segundo semestre se ha incidido en esta competencia a través de la asignatura ***Evaluación e innovación docente e investigación educativa en Lengua Castellana y Literatura***, dirigida por Fermín Ezpeleta, en la cual he podido conocer diferentes metodologías innovadoras que pueden trasladarse a mi práctica docente, habiendo tenido la oportunidad de desarrollar algunas de ellas a lo largo de mi estancia en el centro.

Asimismo, estas técnicas innovadoras me han permitido experimentar durante mis prácticas en el centro y trasladar e implementar el proyecto de innovación que presenté en esta asignatura para este trabajo final.

El dossier aportado para esta asignatura (Ezpeleta, 2016, b) reúne varias actividades y proyectos educativos creados para la asignatura de Lengua y Literatura,

así como para Latín y Griego, y que sin duda presenta actividades muy útiles en las que los futuros docentes podemos basarnos a la hora de buscar nuevas técnicas para llevar los contenidos presentes en el currículo al aula.

De las actividades propuestas en el dossier, me resultaron especialmente interesantes aquellas en las que se utilizan como recursos textos periodísticos. De hecho, su lectura y análisis me sirvieron como base para proponer ciertas actividades en las que el alumnado utilizaba este tipo de textos y los medios de comunicación, algunas de las cuales se desarrollan en próximos apartados.

Por último, me gustaría destacar algunos de los aspectos más relevantes para mi formación de las asignaturas optativas que he cursado.

Las dos materias elegidas me han servido para incidir en dos aspectos muy importantes para la experiencia docente. En el caso de la asignatura ***Habilidades comunicativas para profesores***, en la cual he aprendido a valorar con mayor énfasis la importancia de la oratoria y la forma en que deben ser transmitidos los conocimientos a los alumnos, además de cómo planificar mis exposiciones orales hacia los estudiantes con el objetivo de acrecentar el interés, no perder su atención y favorecer un clima de aprendizaje óptimo.

Impartida por la profesora Marta Sanjuán, esta asignatura me ha ofrecido la posibilidad de grabar mis intervenciones en el aula para analizarlas posteriormente, lo cual he considerado muy útil para conocer y analizar mis habilidades comunicativas y los aspectos a optimizar relacionados con las mismas. Asimismo, los textos ofrecidos (Sanjuán, 2016) me han permitido considerar de forma distinta los beneficios de una clase magistral bien preparada y organizada, algo que consideraba no requería apenas dedicación y que, sin embargo requiere atender a muy diversos aspectos de utilidad, como incluso si el título del tema es sugerente, si está bien presentado, si las ideas del tema están correctamente seleccionadas y jerarquizadas, si han sido bien desarrolladas y argumentadas, cómo se ha tratado el tema, si la ejemplificación ha sido esclarecedora... En fin, una serie de requisitos que sin duda alguna me parece son de mucha utilidad para garantizar una exposición que asegure una cierta calidad y consecución de una adecuada, si no óptima, exposición en el aula. Igualmente interesantes y útiles me resultaron los aspectos de elocución y estrategias retóricas a tener en cuenta para facilitar la comprensión del alumnado y crear su interés.

Por último, en la asignatura *Atención a los alumnos con necesidad específica de apoyo educativo*, la cual ya he descrito anteriormente, pude descubrir la forma de trabajar con estudiante con algún tipo de dificultad o necesidad, debida incluso a posibles altas capacidades, así cómo saber responder en el aula a sus necesidades y qué estrategias y metodologías se pueden implementar para que estos alumnos logren los objetivos académicos y personales propuestos en cada caso.

Bloque 3: Formación Practicum.

En mi caso, el centro en el que tuve la oportunidad de desarrollar las prácticas fue el Colegio La Salle Montemolín.

La Salle Montemolín es un centro educativo situado en uno de los barrios obreros de la margen derecha de la ciudad de Zaragoza, en el barrio de San José (antiguo barrio de Montemolín), en la calle José Galiay, número 11. Se trata de un centro educativo de carácter concertado, perteneciente a la red de obras educativas La Salle y agrupada en el sector geográfico de Bilbao. La Salle cuenta con 120 centros educativos en el llamado distrito ARLEP: Agrupación Regional Lasaliana de España y Portugal.

Este colegio cuenta con las etapas de Infantil, Primaria y Secundaria, con tres vías para cada curso. Las etapas de Bachillerato y Ciclos Formativos se encuentran en otros dos centros de la Salle en Zaragoza, la primera en La Salle Gran Vía y la segunda en La Salle Santo Ángel. Atendiendo a la ubicación del centro, situado en un barrio obrero de Zaragoza, encontramos un perfil multicultural muy enriquecedor y al que algunos alumnos de otras zonas de Zaragoza acuden por distintas razones.

El curso 2013-2014 dio comienzo el programa bilingüe en modalidad CILE1 en lengua inglesa. Inicialmente, se implantó en 1º de Educación Infantil y 1º de Educación Primaria y se va integrando en los demás cursos progresivamente, hasta llegar a la etapa de Secundaria en un futuro.

Una de las señas de identidad del centro es su innovadora pedagogía al entender la educación "*como un proceso de enseñanza y aprendizaje en el que los alumnos son los principales protagonistas de su propia formación y crecimiento personal mediante el Aprendizaje Cooperativo y por Proyectos*", tal y como aparece en los documentos oficiales y en la página web del centro.

Desde el primer momento en el que entré en las aulas del centro fui consciente de que esta seña de identidad se trasladaba de los documentos al aula en el día a día, siendo uno de los aspectos que más me marcó durante mis prácticas. Uno de los factores que favorecen este aprendizaje cooperativo y por proyectos, y sorprendente por lo inesperado, es la **organización del aula**.

En todas las clases, la disposición deja de ser individual para pasar a ser en grupos de entre tres y cinco personas potenciando el trabajo en equipo, la solidaridad entre compañeros y la intervención autónoma de los alumnos en su aprendizaje. Cada uno de los alumnos tiene un rol en su grupo: moderador, coordinador, portavoz y secretario. Gran parte de las actividades propuestas en el aula incitan al trabajo en equipo mediante técnicas cooperativas como "la lectura por parejas", "el folio giratorio" o la técnica "1 – 2 – 4" en las que trabajan individualmente, por parejas y finalmente en grupo. Gracias a la técnica "lápices al centro", se acostumbran a trabajar en equipo, manteniendo el orden y respetando el trabajo previo individual. Por último, con la técnica denominada "lectura compartida" se dinamiza la comprensión lectora y la capacidad de síntesis en grupo.

La otra seña de identidad de la metodología educativa del centro es el **aprendizaje por proyectos** de forma cooperativa.

Entre estos programas pedagógicos cooperativos hay uno que en Educación Secundaria Obligatoria destaca por encima del resto, tanto por el peso que ocupa en la nota y en el día a día de los estudiantes como por su complejidad organizativa y su puesta a punto. Se trata del **Proyecto SEIN** (Secundaria Innovación), programa propio elaborado por la red de centros de La Salle.

El Proyecto SEIN es un proyecto de innovación pedagógica para la etapa de Secundaria que cierra el círculo, iniciado en las etapas más tempranas, en cuanto al empleo de nuevas metodologías aplicadas en el aula. Mediante el Proyecto SEIN se busca, según la página web de La Salle *"preparar a nuestros alumnos para que sepan dar respuesta a las nuevas necesidades que surgen en una sociedad cuyos cambios se realizan de forma exponencial y a estar preparados para un futuro laboral que en la actualidad aún no está definido"*⁴.

⁴ <http://www.lasallemontemolin.es/secundaria.html>

Se trata de un programa interdisciplinar, ya que son varias las asignaturas integradas en el proyecto, y en el que los alumnos de las tres vías de cada uno de los cursos de Secundaria se organizan en grupos de cuatro estudiantes mezclándose los pertenecientes a las distintas vías.

Los profesores de cada una de las asignaturas implicadas en SEIN son partícipes de los trabajos de todos los grupos y en las horas correspondientes son requeridos por los alumnos y realizando un seguimiento del trabajo de cada uno de ellos. Asimismo, cada uno de los docentes implicados tutorizan de forma más específica a alguno de los grupos para ir guiándoles a lo largo del trabajo.

Además, a lo largo del Practicum, he tenido la suerte de percibir como la educación está evolucionando hacia las nuevas corrientes pedagógicas y como ya es un hecho la **incorporación de las tecnologías al aula**. No volvía a un colegio desde hace más de una década, cuando aún era un alumno, por lo que el contraste que me supuso en un principio el ver a los alumnos sentados en grupo o trabajar en equipo y por proyectos fue muy considerable.

Me ha resultado especialmente beneficioso la planificación y horario que me dispuso mi tutor, Alberto Mayoral, gracias al cual he pasado por todos los cursos de Secundaria y he tenido la oportunidad de compartir clase con varios profesores distintos. Todos y cada uno de ellos me han dado una visión, técnicas y herramientas diferentes que en un futuro podré tomar como ejemplo, así como la oportunidad de proponer actividades y la libertad y el apoyo para llevarlas a cabo.

A grandes rasgos he podido adquirir una serie de conocimientos relacionados con el funcionamiento interno del centro, la labor docente, la gestión del aula y la propuesta y el desarrollo de actividades que me han permitido adquirir una visión complementaria, más cercana a la realidad, que la que se pueda estudiar desde la distancia de la Facultad de Educación, pero con la base de lo aprendido a lo largo del Máster y los recursos proporcionados en las diferentes asignaturas que he detallado anteriormente.

2. JUSTIFICACIÓN DE LA SELECCIÓN DE PROYECTOS Y OTRAS ACTIVIDADES: PROYECTO DE INNOVACIÓN Y UNIDAD DIDÁCTICA.

Tal y como he comentado en el apartado anterior, el aspecto motivacional y la búsqueda de generar en los alumnos ese interés necesario en todo proceso de aprendizaje es uno de los aspectos que me han resultado más interesantes a lo largo del Máster. Otro de los ámbitos más atractivos y que me han despertado un gran interés, es a mi juicio una vía a través de la cual se puede implementar esa necesaria motivación: la introducción de las TIC's en los centros escolares y las enormes posibilidades y el potencial que ofrecen las nuevas tecnologías a los docentes.

Estos dos factores se unieron en el momento en el que mi tutor de centro, Alberto Mayoral, me invitó a colaborar en el desarrollo del proyecto que procedo a describirles a continuación y que concuerda a la perfección con el ideario educativo del colegio La Salle Montemolín que ya he presentado anteriormente.

A la hora de describir este proyecto no considero factible el fragmentarlo en unidades didácticas independientes ya que, como se podrá comprobar a continuación, se encuentran íntimamente relacionados. Por tanto, procedo a describir el proyecto de innovación en su totalidad, además de cómo se les explicó a los alumnos esta actividad y cómo se desarrollaron las primeras sesiones en el aula.

Creo conveniente resaltar significativamente este proyecto por su componente innovador y la gran experiencia que me ha aportado colaborar en su desarrollo. Sin embargo, en el último punto de este apartado, describiré otras actividades que he desarrollado durante mis prácticas para que puedan comprobar que mi actividad en el centro ha resultado muy enriquecedora y activa por mi parte.

1.1. Marco Teórico.

1.1.1. Paisaje de Aprendizaje: "Alicia en el País de la Literatura".

Este proyecto se trata de la realización y puesta en práctica en las tres vías del curso de 2º ESO de un **Paisaje de Aprendizaje** digital en el que se engloban todos los contenidos de la parte de Literatura presentes en el currículo para esta etapa.

Un Paisaje de Aprendizaje consiste en que a través de una imagen que podríamos denominar imagen marco los alumnos deben buscar diversos caminos que resulten diferentes e independientes para conseguir que todos consigan unas metas de comprensión siguiendo su propio camino a través de los diferentes enlaces a los que se puede acceder desde la denominada imagen marco.

2.1.2. ¿Cómo se creó este Paisaje de Aprendizaje?

Para la realización de este proyecto utilizamos el *software* online gratuito **Genially**. Se trata de una herramienta accesible que permite crear presentaciones interactivas y animadas a la par que incluir vídeos, recursos audiovisuales, desplegables y todo tipo de archivos.

Como he explicado anteriormente, la base principal de todo Paisaje de Aprendizaje es una imagen que sirva como referente. Para ello, y como comentaré posteriormente también en otros aspectos del proyecto, nos basamos en el libro *Alicia en el País de las Maravillas* y usamos una fotografía asociada a la obra de Lewis Carroll como imagen marco a partir de la cual se abrirían el resto de vínculos. A partir de este marco se trazan diversos caminos a través de los cuales los alumnos van a poder acceder a todos los contenidos del currículo de Literatura de 2º ESO, además de a las actividades correspondientes al libro de lectura obligatorio para este tercer trimestre: *La Isla del tesoro*.

2.1.3. Alicia en el País de las Maravillas y su adaptación al proyecto.

Tal y como he comentado, el Genially se basa en la obra de Lewis Carroll, seudónimo de Charles Lutwidge Dodgson, *Alicia en el País de las Maravillas*. En este relato El País de las Maravillas que describe Carroll en la historia es creado básicamente a través de juegos con la lógica, algo similar al laberinto que hemos recreado en nuestro Genially con juegos y actividades sobre contenidos literarios.

En esta obra aparecen algunos de los personajes más famosos de Lewis Carroll, como la Reina de Corazones, un personaje que también incluimos en la presentación de la actividad a los alumnos y en quien nos hemos basado para realizar la evaluación, tal y como desarrollaré a continuación.

Creímos oportuno basarnos en una obra popular, la cual a pesar de haber sido publicada en 1865 continúa siendo muy popular entre los estudiantes gracias a las adaptaciones cinematográficas, para implementar la motivación de los alumnos desde un principio y plantear ese componente lúdico y aventurero tan necesario y presente en este proyecto.

Toda obra literaria presenta un fin lúdico, el objetivo de entretener al lector, de hacerle disfrutar. Por ello, considero que es interesante aportar este componente lúdico a la didáctica de la Literatura con el fin de que el alumno se divierta aprendiendo y descubriendo, por ejemplo, los distintos géneros literarios, las características de las obras en verso y en prosa, los secretos del teatro o las obras más importantes de la literatura española.

La imaginación y la fantasía que proporcionan la lectura de Carroll se extrapola a este proyecto que pretende estimular estos mismos conceptos en los alumnos a la par que disfrutan aprendiendo los contenidos propios del módulo de literatura de la asignatura. Esta metodología consistente en educar a través de creatividad que se pretende trasladar al alumnado está relacionada con un pensamiento divergente (Rodari, 2002) capaz de romper los esquemas tradicionales y de incentivar a que los estudiantes trabajen con una mentalidad abierta.

Esta creación de un aprendizaje crítico y natural (Bain, 2007) logra despertar la curiosidad y el interés de los alumnos para que estos razonen más allá de memorizar. Además de gracias al trabajo individual de cada estudiante, esto se consigue mediante las orientaciones del docente y a animar a los estudiantes a algo más que a escuchar y memorizar creando en ellos la sensación de divertirse en el aula gracias al componente lúdico presente en este Paisaje de Aprendizaje.

La estimulación de la imaginación es uno de los objetivos que comparten la literatura y este proyecto.

No se puede concebir una escuela basada en la actividad del niño, en su espíritu e investigación, en su creatividad, si no se coloca a la imaginación en el lugar que merece en la educación. Lo que implica que el educador animador cuenta entre sus tareas con la de estimular la imaginación de los niños, de liberarle de las cadenas que precozmente le crean los condicionamientos familiares y sociales, la de animarle a competir con ella misma, transformándose de imaginación que consume en imaginación que crea. Para esto también le serán

útiles los libros. Claro está, para ir más allá. Y también para descubrir que más allá, hay otros libros en los que se conserva la memoria colectiva de la humanidad, el espesor de la historia humana, las reflexiones, los sufrimientos, las esperanzas de generaciones, los conocimientos, las técnicas y los proyectos para mejorar la vida.

(Rodari, 1987: 1.)

Este proyecto podría asemejarse a un libro pop-up del relato de Carroll en el que los alumnos van descubriendo las posibilidades que ofrece este Paisaje de Aprendizaje, un paisaje digital repleto de diversos caminos a explorar y con instrucciones para completar diversas actividades.

Los libros pop-up, libros móviles o desplegados, son aquellos que al abrirlos y al pasar sus páginas, nos descubren ilustraciones que se mueven y se transforman mágicamente, y de los que salen figuras tridimensionales que literalmente se levantan de la página.

(Serrano, 2014:45)

En este caso, en lugar de pasar sus páginas, los alumnos clicarán en los diversos enlaces para descubrir imágenes, vídeos y otro tipo de recursos desplegados en los que se les presentan multitud de situaciones. Se trata del recorrido por un laberinto literario en el que pueden encontrarse infinitos caminos y estaciones en las que detenerse para averiguar y descifrar los secretos del "País de la Literatura".

2.1.4. Descripción del Genially.

El título de este Paisaje de Aprendizaje también se basó en la obra de Lewis Carroll y lo denominamos "Alicia en el País de la Literatura".

Desde la imagen marco era posible acceder a los cuatro escenarios principales que componen el Genially. Estos cuatro mundos se correspondían con los principales géneros literarios (género narrativo, género lírico y género dramático) además de con el libro de lectura obligatorio para esa tercera evaluación. Además, el alumno también tenía acceso directo a un tutorial de iniciación a esta metodología,



1. Imagen marco del Genially "Alicia en el País de la Literatura"

a un informe de las actividades realizadas y actualizado diariamente y a las zonas de trabajo de todos los alumnos, las cuales presentaré a continuación.

En cada uno de estos cuatro escenarios el alumno encontraba 14 actividades, algunas de ellas para trabajar de forma individual y otras grupales, otras para realizar en clase y algunas en casa, con ordenador o de forma manuscrita o recursos que se les proporcionaban en clase.





Una vez que se encontraban en uno de los escenarios, los alumnos podían acceder a todas y a cada una de las actividades a través de imágenes correspondientes a las cartas de póquer, en un nuevo guiño a la obra de Lewis Carroll. Al clicar sobre cada carta se desplegaba un cuadro de texto que ofrecía las instrucciones para realizar la actividad correspondiente o bien se abría una nueva página del Genially en aquellas actividades cuya explicación era más extensa o bien se debían añadir recursos para realizarla.



2. Imagen del escenario del Género Lírico en el Genially

A cada uno de los cuatro escenarios se les asoció uno de los palos de la baraja de póquer. Dentro de cada uno de ellos encontramos las trece cartas correspondientes y catorce actividades ya que en la carta número 2 se deben realizar dos actividades para conseguirla. Obviamente, cuanto mayor es la numeración de la carta más complicada es la actividad.

Tabla 1. Correspondencia entre los palos de la baraja de póquer y los escenarios del Genially.

	Género Dramático	Género Lírico	
	Género Narrativo	Isla del Tesoro	

2.2. *Análisis del Paisaje de Aprendizaje.*

2.2.1. *Metodología.*

A la hora de crear este Paisaje de Aprendizaje se han seguido las directrices presentes en la Programación Didáctica de la asignatura de Lengua y Literatura. Esta línea metodológica está muy relacionada con la línea educativa del centro que he desarrollado en el primer apartado.

Entre los **principios metodológicos** en los que se basa este proyecto destaca el desarrollo de la educación literaria, concebida como la adquisición de los conocimientos y los procedimientos necesarios para comprender el sentido de los textos literarios, iniciarse en la expresión literaria y consolidar los hábitos de lectura.

¿Por qué es necesario y para qué sirve desarrollar esta educación literaria en el alumnado? Porque, gracias a ello (Colomer, 1999), nuestros alumnos van a iniciar el acceso a la realidad a través de la literatura e incluso van a ayudar a conformar su personalidad; a desarrollar el aprendizaje de los distintos géneros literarios con sus diferentes características y, por último, servir como instrumento de socialización para con los estudiantes.

Para lograr este objetivo, tal y como he comentado en el apartado dedicado a la adaptación de la obra de Carroll a este proyecto, se pretende acercar a los alumnos de una forma innovadora, creativa, lúdica y motivadora una parte de la asignatura en la que es necesaria esa motivación por su parte para poder implementar el placer por la literatura a la par que se adquieren los conocimientos y las competencias necesarias.

Asimismo, este Paisaje de Aprendizaje cumple varias de las premisas que se destacaron a comienzo de curso en la programación de la asignatura:

- Fomentar la convivencia mediante métodos de trabajo tanto individual como cooperativo.
- Implementar el papel activo del alumnado.
- Enfoque globalizador e integrador de las áreas del currículo.
- Papel del profesorado para garantizar la funcionalidad de los aprendizajes a través de las competencias básicas.
- Utilización de las TICs como herramienta fundamental

- Tener en cuenta la diversidad de capacidades, motivaciones e intereses del alumno.

El eje del **Currículo de la Comunidad de Aragón en la asignatura de Lengua y Literatura** son las habilidades y estrategias para hablar, escribir, escuchar y leer en ámbitos significativos de la actividad social, cultural y académica. Estos aprendizajes se recogen en tres de los cuatro bloques de contenidos del currículo: hablar, escuchar y conversar; leer y escribir y educación literaria. El cuarto bloque, conocimiento de la lengua, reúne los contenidos que se refieren a la capacidad del alumnado para observar el funcionamiento de la lengua en actos comunicativos concretos y conocimientos explícitos sobre la lengua y sus formas de uso.

Como puede observarse, en este **proyecto** se contribuye de un modo decisivo al desarrollo de todos los aspectos que conforman el bloque de **Educación literaria**, aunque se desarrollen también contenidos y aspectos de los otros bloques, y por tanto la **competencia literaria y comunicativa** en sus cuatro grandes ámbitos: el ámbito lingüístico, el ámbito sociolingüístico, el ámbito pragmático y el ámbito estratégico.

Por supuesto, la **competencia literaria** es la base de este proyecto aunque no se obvian otras competencias comunicativas. Requiere, por tanto, capacidad para leer e interpretar textos literarios, conocimiento de las convenciones propias de la literatura o típicas de una determinada época y capacidad para construir mensajes de carácter literario.

La **competencia lingüística** incluye los conocimientos y las destrezas de carácter fonológico, ortográfico, gramatical y léxico-semántico que son necesarios para usar una lengua y que se ponen en liza en la gran mayoría de las actividades.

Por otro lado, la **competencia sociolingüística** alude a las convenciones sociales que rigen el uso adecuado de la lengua: formas de tratamiento, gestión de los turnos de palabra, elección del registro, normas de cortesía, fórmulas rituales y protocolarias o reglas de interacción. Al haber, por ejemplo, actividades grupales se trabaja esta competencia.

La **competencia pragmática** se refiere al uso de los recursos de la lengua en relación con la finalidad que se pretende. Implica el conocimiento de las formas de organización de los textos y los mecanismos de cohesión (competencia discursiva) y el

conocimiento de las distintas formas que la lengua ofrece para lograr un propósito determinado (competencia funcional).

La competencia estratégica remite al dominio de las destrezas básicas de comprensión y de expresión: comprensión lectora, estrategias de escritura, etc.

Pero además, se desarrollan el resto de competencias básicas, unas con mayor incidencia que otras, que el centro impulsa desde su Proyecto Educativo de Centro. Por ejemplo, el acceso al saber y a la construcción de conocimientos mediante el lenguaje se relaciona directamente con la **competencia básica de aprender a aprender**. Asimismo, contribuye al tratamiento de la información y a la **competencia digital**, puesto que una de sus metas es proporcionar conocimientos y destrezas para la búsqueda y selección de información relevante de acuerdo con diferentes necesidades, así como para su utilización en la producción de textos y escritos propios.

El aprendizaje de la lengua y por tanto esta actividad contribuye al desarrollo de la **competencia social y ciudadana**, entendida como un conjunto de habilidades y destrezas para las relaciones, la convivencia, el respeto y el entendimiento entre las personas. Dentro de esta materia, la lectura, la interpretación y la valoración de las obras literarias contribuyen de forma relevante al desarrollo de una **competencia artística y cultural**, entendida como aproximación a un patrimonio literario y a unos temas recurrentes que son expresión de preocupaciones esenciales del ser humano

Los documentos del centro recogen otro tipo de competencias y se presta atención especial a dos que considero que también se incentivan con este proyecto: la **competencia metacognitiva** y la **competencia existencial**. La competencia metacognitiva, según se indica en la propia programación, "abarca el campo del aprender a aprender y el desarrollo de estrategias y destrezas que permitan un aprendizaje autónomo y permanente". Además, añade que tanto las estrategias de búsqueda y tratamiento de la información como los métodos de control del propio aprendizaje son manifestación de esta competencia.

Por su parte, la **competencia existencial** se refiere al conjunto de rasgos de la personalidad, motivaciones, creencias y valores que configuran una cierta actitud hacia la vida constituyendo el campo del aprender a ser y aprender a estar. Las lecturas y la literatura en general son un instrumento idóneo para observar comportamientos, analizar

actitudes, aproximarse a problemas y, en definitiva, para la formación del juicio sobre la base de unos valores compartidos.

Además, este proyecto se basa en tesis como la **Teoría de las Inteligencias Múltiples**, **Aula Invertida** o la **Taxonomía de Bloom** teniendo en cuenta las diferentes posibilidades de adquisición del conocimiento que tiene el alumno. Si éste no comprende a través de la inteligencia que se elige para informarle, consideran que existen por lo menos siete diferentes caminos más para intentarlo y en el que el alumno tiene la posibilidad de elegir las actividades que más le motiven para lograr los objetivos.

2.2.2. Objetivos.

A través de la adquisición de estas competencias se buscó lograr una serie de objetivos, generales y específicos, que procedo a citar relacionados con las principales competencias anteriormente comentadas.

Sin embargo, el objetivo primordial y que considero más relevante para el futuro de los estudiantes y el fin de este proyecto de innovación es despertar el gusto por la lectura de textos literarios a través del descubrimiento de las características de los diferentes géneros.

En líneas generales, los alumnos lograron identificar los diferentes géneros y subgéneros literarios en cuanto a su forma, así como los principales tipos de estrofas y rimas. También lograron reconocer en un texto los principales recursos estilísticos y crear composiciones escritas originales.

Tabla 2. Competencias y objetivos que se trabajan en este Paisaje de Aprendizaje.

<p>1. COMPETENCIA COMUNICATIVA</p> <p>A. Competencia lingüística</p> <ul style="list-style-type: none"> • Competencia fonológica <ul style="list-style-type: none"> – Reconocer los recursos que confieren ritmo y musicalidad a un poema. – Identificar el esquema rítmico de una estrofa. – Identificar el ritmo en composiciones poéticas populares. • Competencia gramatical • Competencia léxico-semántica <ul style="list-style-type: none"> – Ampliar el vocabulario. • Competencia ortográfica <ul style="list-style-type: none"> – Aplicar las normas de ortografía y de acentuación. <p>B. Competencia sociolingüística</p> <ul style="list-style-type: none"> – Identificar en los textos literarios la influencia de la cultura a la que pertenece el autor. – Analizar la presencia de los problemas de naturaleza social en textos literarios. – Analizar la influencia que tienen en un relato los roles representados por sus personajes. – Identificar los cambios que se han producido en la sociedad a través de un texto literario. <p>C. Competencia pragmática</p> <ul style="list-style-type: none"> • Competencia discursiva <ul style="list-style-type: none"> – Distinguir textos literarios y textos no literarios. – Comprender las diferencias entre prosa y verso. – Conocer los formatos y rasgos esenciales de los textos en verso. – Identificar los modelos textuales de la lírica popular y culta. – Identificar los modelos textuales de los subgéneros narrativos en prosa. – Identificar la estructura de los textos teatrales. 	<ul style="list-style-type: none"> • Competencia funcional <ul style="list-style-type: none"> – Convertir un texto narrativo en un texto teatral. – Reconstruir un poema partiendo de la rima y la medida de los versos. – Formar un poema con estribillo. – Escribir un caligrama. – Escribir un texto narrativo modificando el tipo de narrador. – Escribir un texto teatral. D. Competencia estratégica <ul style="list-style-type: none"> – Valorar y comparar diversos textos literarios. – Explicar el contenido de un poema. – Identificar las emociones transmitidas por un texto poético. – Determinar el tema de un poema. – Establecer la intención del autor de un texto poético. – Identificar la voz del poeta en un poema. – Reconocer personajes principales y secundarios. – Identificar el tipo de narrador de un texto. – Resumir el contenido de un texto narrativo. – Analizar los elementos y estructura de un texto teatral. <p>2. COMPETENCIA METACOGNITIVA</p> <ul style="list-style-type: none"> – Comprender el proceso de creación de un texto literario mediante el cambio de género. – Analizar el proceso de escritura de un poema. – Analizar el proceso de creación de un texto narrativo. – Analizar el proceso de creación de un texto dramático.
--	---

3. COMPETENCIA EXISTENCIAL

- Descubrir la importancia de la literatura para mejorar la sociedad.
- Valorar la importancia de la literatura en la transmisión de ideas solidarias.
- Valorar la capacidad del teatro para entretener y analizar la sociedad.

4. COMPETENCIA LITERARIA

- Comprender el concepto de literatura.
- Conocer el concepto de género.
- Reconocer la medida de los versos, la distribución de los acentos y la rima.
- Identificar las licencias métricas.
- Clasificar versos según su medida.
- Comprender los conceptos de estrofa y poema.
- Conocer los principales tipos de estrofa.
- Distinguir poemas estróficos y no estróficos.
- Diferenciar poesía popular y culta.
- Conocer las principales formas de la poesía popular.
- Conocer algunos subgéneros de la poesía culta.
- Identificar el narrador, los personajes y la trama en una narración.
- Reconocer los principales géneros narrativos en prosa.
- Analizar los elementos y rasgos esenciales de un texto narrativo.
- Comprender el concepto de género teatral.
- Conocer los componentes de un texto dramático.

2.2.3. Contenidos.

Tal y como he comentado anteriormente, los contenidos que abarcó este proyecto son todos los contenidos del bloque de literatura de 2º ESO. Los **contenidos conceptuales** son los siguientes:

I. Los géneros literarios

- a. La literatura, arte de la palabra
- b. Los géneros literarios
 - i. El género lírico
 - ii. El género épico o narrativo
 - iii. El género dramático o teatral

II. El verso y su medida

- a. Prosa y verso
- b. La versificación
- c. La medida de los versos
- d. Las licencias métricas
- e. Tipos de versos según su medida
- f. El análisis métrico

III. Combinaciones de versos

- a. Las estrofas
- b. El poema. Tipos de poema
- c. Poemas estróficos
- d. Poemas no estróficos
- e. El verso libre

IV. La lírica

- a. El género lírico
- b. La lírica popular y sus formas
- c. La lírica culta
- d. Algunos subgéneros de la lírica culta

V. La narrativa de ficción

- a. Subgéneros narrativos en prosa
 - i. El mito
 - ii. La leyenda
 - iii. El cuento
 - iv. La novela

VI. El teatro

- a. El género teatral
- b. El texto dramático
 - i. Los componentes del texto dramático
 - ii. La estructura del texto dramático
 - iii. La representación
 - iv. Los subgéneros dramáticos
 - i. La tragedia
 - ii. La comedia
 - iii. La tragicomedia o drama

Asimismo, hay una serie de **contenidos procedimentales** que se trabajan a lo largo de todo el Paisaje de Aprendizaje.

- Lectura de textos narrativos, líricos y dramáticos.
- Clasificación e identificación de un texto literario dentro de un género y sus características.
- Distinción y análisis de los principales elementos y características de cada uno de los géneros y subgéneros literarios.
- Escritura de textos originales según las características de cada género literario.

Por último, a lo largo de toda la actividad también se trabajaron los siguientes **contenidos actitudinales**:

- Valoración y aprecio por las obras literarias como fuentes de información y placer y como productos históricos culturales.
- Interés por la producción de textos literarios propios como medio de expresión de ideas, pensamientos y fantasías.
- Curiosidad hacia los mecanismos y recursos de la lengua como medio para desarrollar la capacidad comunicativa.
- Interés por expresarse correctamente tanto de forma oral como escrita.
- Interés por la distinta naturaleza y origen de los textos literarios, así como por su clasificación en géneros.

2.2.4. Evaluación.

Otro de los aspectos novedosos es el proceso de evaluación del trabajo de los alumnos en el Paisaje de Aprendizaje. Para ello nos valíamos de las cartas de póquer anteriormente presentadas.

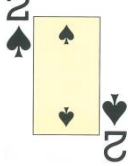
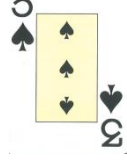
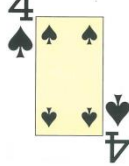



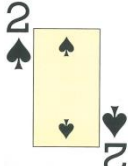
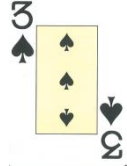
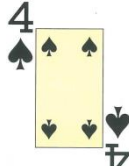



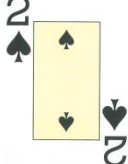
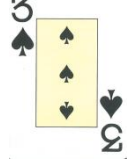
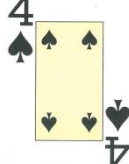



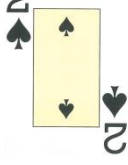
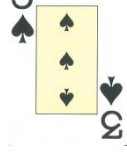
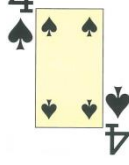

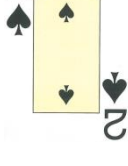
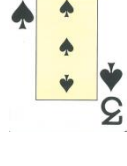
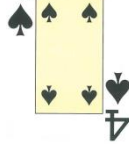
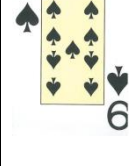
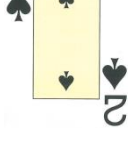
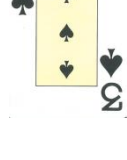
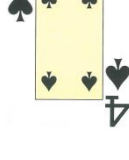
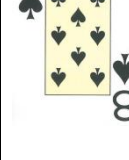
El alumno debía realizar un mínimo número de actividades en cada escenario y completar los cuatro escenarios para aprobar el proyecto, pero podía elegir el camino que considerase oportuno.

Las dos primeras actividades de cada uno de estos escenarios equivalían a la carta 2, la 3 a la 3, la 4 a la 4 y así sucesivamente hasta la carta número 10. La actividad 11 a la J, la 12 a la Q, la número 13 a la K y la 14 al as.

Las actividades 1, 2, 3 y 4 de cada mundo eran obligatorias para todos los alumnos, es decir, las tres primeras cartas de cada uno de los escenarios. A partir de ese momento, cada alumno debía realizar tres actividades más para completar el escenario y dependiendo de su elección podría aspirar a una nota u otra en el correspondiente mundo. Es decir, en cada uno de los escenarios cada alumno realizó 7 actividades que se corresponden a 6 cartas de cada uno de los palos de la baraja de póquer.

A continuación, muestro una tabla en la que se especifica este método evaluativo, el cual se entregó a los alumnos en la presentación de la actividad.

Tabla 3. Método evaluativo de los escenarios del Genially

Nota	Obligatorias			Fija	Elegir dos	
10						
9						
8						
7					Par (6, 8, 10)	Impar (5, 7, 9)
6					Par (6, 8)	Impar (5, 7)
5					Par (6)	Impar (5, 7)

El modo de actuar en el aula era el siguiente. Al finalizar cada una de las actividades, el alumno debía avisar al profesor y mostrarle su trabajo físicamente. Una vez revisado y tras la aprobación del profesor debía subirlo a su zona de trabajo personal en *Google Site*, la cual presentaré posteriormente, y una vez subido se le

entregaba la carta correspondiente para que la pegase en el espacio destinado en el aula para ello.

Consideramos oportuno que cada alumno trajera antes de comenzar el proyecto su propia baraja para que conforme realizara las actividades le diéramos la carta conseguida. Mediante las baldosas de las paredes de las diferentes clases destinamos un espacio a cada uno de los estudiantes donde pegaban las cartas conseguidas.

Los alumnos tenían la oportunidad de utilizar dos comodines a lo largo de la evaluación. Estos comodines se conseguían realizando actividades especiales que denominamos "**Actividades Genially**", cuya dificultad evidentemente era mayor que cualquiera de las otras cartas y exigía una mayor dedicación. Sin embargo, la realización de estos comodines podía ser aprovechada por el alumno, ya que al conseguir un comodín podía intercambiarlo por dos de las cartas voluntarias de uno de los escenarios.

La nota final de la parte de literatura de la asignatura para el tercer trimestre salió de la media de las notas que se obtuvieron en cada uno de los cuatro escenarios.

2.2.5. Recursos.

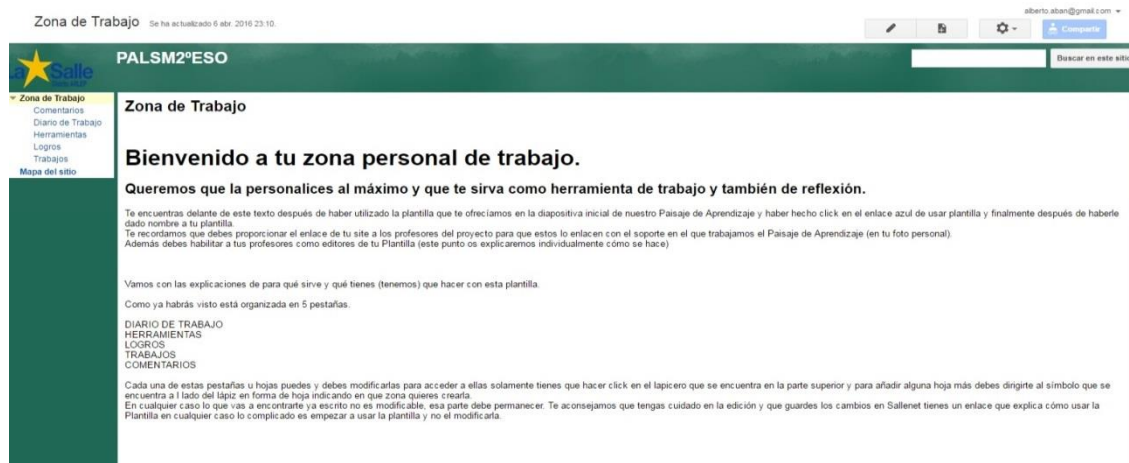
Para llevar a cabo esta actividad se necesitó, principalmente, reservar los ordenadores portátiles que el centro dispone para los cursos 1º y 2º de ESO. Son un total de 40 ordenadores, por lo que cada alumno solía disponer de un ordenador para la sesión salvo en aquellas ocasiones en que coincidían dos clases realizando esta actividad.

Cada uno de los alumnos debió traer una baraja de póquer que se entregaban a los profesores para poder realizar la evaluación y entregarles las cartas correspondientes una vez finalizada cada actividad.

Para el desarrollo algunas de las actividades se entregaron a los alumnos un amplio repositorio de textos, poemas, viñetas, cuentos, vídeos y audios necesarios para realizarlas, el cual podía ser accesible a través del propio Genially o se les facilitaba impreso en el momento en el que se interesaban por realizar esa actividad en concreto.

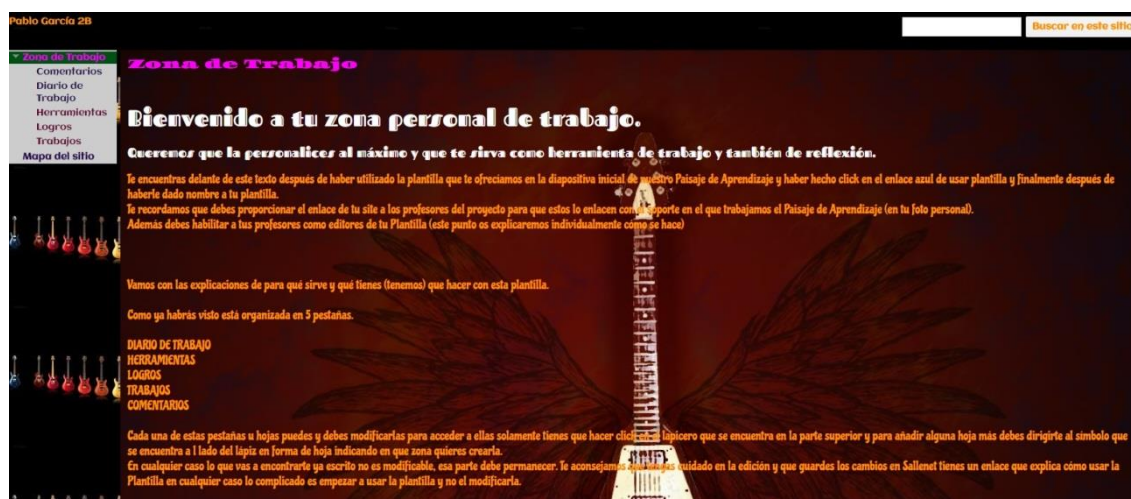
2.2.6. Zona de trabajo personal del alumno.

Tal y como citaba anteriormente, para la realización de este proyecto cada uno de los alumnos creó su propia zona de trabajo digital. Esta aplicación la crearon a través de una plantilla que previamente habíamos elaborado los docentes responsables del proyecto mediante la herramienta Google Site.



3. Plantilla de Google Site a partir de la que los alumnos crearon su zona de trabajo individual.

A partir de esta plantilla, los alumnos pudieron crearse su propio *Site* personalizable y al que fueron subiendo las actividades que iban realizando siendo de esta forma visibles a cualquier usuario y abiertos a la inclusión de comentarios de sus compañeros, profesores, familiares o amigos. Por supuesto, cada uno de los *sites* de los alumnos era supervisado por los profesores y los comentarios necesitaban de nuestra aprobación para ser publicados.



4. Ejemplo de la zona de trabajo de un alumno ya editada por él mismo.

2.2.7. Temporalización.

Esta actividad se llevó a cabo a lo largo de toda la tercera evaluación, utilizando dos de las tres horas disponibles de la asignatura; la cuarta hora correspondía trabajar en el Proyecto SEIN que he citado en uno de los anteriores apartados del trabajo. Por su parte, los alumnos del Plan de Aprendizaje Básico (PAB) solo dedicaban una de las horas de Lengua y Literatura a este proyecto.

Tabla 4. Organización de las sesiones dedicadas al Paisaje de Aprendizaje en cada una de las vías de 2º ESO.

	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
2º ESO A		11:30 – 12:30			11:30 – 12:30
2º ESO B		11:30 – 12:30			11:30 – 12:30
2º ESO C	8:30 – 9:30				13:30 – 14:30
2º PABE					13:30 – 14:30 ⁵

A lo largo de la tercera evaluación se pretendía que los alumnos dispusieran de alrededor de 15 sesiones para realizar las actividades del Paisaje de Aprendizaje, además del trabajo que cada uno de los alumnos realizase de forma autónoma fuera del horario escolar.

En las tres vías del curso había una media de 20 alumnos, sin contar los alumnos de PAB, quienes también realizaban la actividad, pero con ciertas modificaciones en aspectos evaluativos como desarrollaré a continuación.

2.2.8. Atención a la diversidad.

En cuanto a la atención a la diversidad debe destacarse, tal y como comentaba anteriormente, el caso de los alumnos de PAB. Se creyó oportuno que, dado que estos alumnos necesitan adquirir una base sociolingüística sólida, sólo estarían presentes en una sesión semanal del Paisaje de Aprendizaje, en contraposición con las dos del resto de alumnos. La otra hora continuaban con su actividad usual junto a la docente Burgo Gil en la que los ocho alumnos de este programa adquirirían conocimientos básicos.

A causa de ello, los alumnos de PAB sólo debían realizar las actividades obligatorias del Paisaje de Aprendizaje, correspondientes a las cartas 2, 3 y 4.

⁵ Los alumnos de PAB, independientemente de la clase a la que pertenecían, realizaban la sesión del Paisaje de Aprendizaje en la clase de 2º C

2.2.9. Presentación del Paisaje de Aprendizaje a los alumnos y desarrollo de las sesiones.

A la hora de describir este proyecto no considero factible o conveniente el fragmentarlo en unidades didácticas independientes puesto que la propia fundamentación y concepción del mismo se genera desde una base global e integradora y en buena medida esto lo convierte en innovador respecto al modelo más tradicional de enseñanza-aprendizaje y también respecto a la concepción de los modelos de evaluación más clásicos. Romper lo que constituye las señas de identidad de este Paisaje de Aprendizaje en "Alicia en el País de la Literatura" sería traicionar la esencia de la creatividad, el juego y la fantasía que constituye el laberinto literario de Alicia en el País de la Literatura. Procedo, así pues, desde esta convicción a comentar cómo se les explicó a los alumnos esta actividad y cómo se desarrollaron las primeras sesiones en el aula.

El diseño del Genially y de las actividades incluidas en el Paisaje de Aprendizaje finalizó durante las vacaciones de Semana Santa por lo que el proyecto pudo ser presentado a los alumnos nada más iniciarse el periodo escolar correspondiente a la tercera evaluación.

Durante esa primera semana posterior a las vacaciones de Semana Santa se llevó a cabo la exposición a los alumnos de este proyecto, realizando en primer lugar una exposición para los alumnos de PAB y 2º ESO C el lunes y, al día siguiente, otra a los alumnos de 2º ESO A y B que dirigieron el profesor Alberto Mayoral y la profesora María Puente, como responsables del proyecto, y yo como colaborador. La explicación se apoyó en un Prezi realizado para la ocasión y en el propio Genially.

Además, en ese momento se pidió a aquellos alumnos que aún no tuvieran cuenta creada en Google intenten creársela en casa, ya que era necesaria para crear su zona de trabajo personal. Asimismo, se les invitó a que cada uno de ellos llevase para la siguiente clase una baraja de cartas de póquer.

La sesión siguiente a la exposición se utilizó para crear las zonas de trabajo de cada uno de los alumnos en Google Site. Tuvimos algún problema informático durante esas sesiones por lo que se alargaron en el tiempo más de lo que habíamos programada y debimos dedicarle más tiempo del programado.

A partir de ese momento, con el Genially y el Google Site creados, los alumnos tuvieron libertad para empezar por la actividad que ellos desearan en cada momento y los profesores quedamos a su disposición para resolver cualquier duda que les surgiera a la hora de realizar las diferentes actividades y para corregir las ya realizadas.

La dinámica en el aula durante estas sesiones consistía en que mientras algunos alumnos trabajaban individualmente o en grupo, dependiendo de la actividad que deseaban realizar en ese momento. Aunque recomendamos que hasta que no finalizaran un escenario no pasaran al siguiente había libertad. Los profesores guiábamos su trabajo y solucionábamos los diversos problemas que se iban sucediendo. Normalmente, sus dificultades tenían más que ver con problemas informáticos que referentes a las actividades y es que la conexión a Internet durante esos días no fue óptima.

A medida que un alumno creía haber finalizado una actividad se la enseñaba al profesor correspondiente, quien tras evaluarla y realizarle las correcciones oportunas si era necesario, le daba el visto bueno para que la subiera digitalmente a su zona de trabajo. Los últimos minutos de cada clase se reservaban para que los alumnos que habían subido actividades a su Google Site se las mostraran al profesor y nosotros les dábamos la carta para que la colocaran en su espacio correspondiente del aula. Además apuntábamos su logro en un documento específico creado en Google Docs, con objeto de llevar las anotaciones oportunas.

Querría destacar que entre los tres profesores había un continuo diálogo para advertirnos de posibles problemas que habían surgido en una determinada clase y aportar soluciones. Además, evidentemente al tratarse de la primera vez que los tres realizábamos un proyecto de esas características, iba mejorándose día a día y encontrábamos recursos para potenciar el Genially, la organización de la sesión, el aprovechamiento del espacio del aula, etc.

2.3. Otras actividades llevadas a cabo en el centro.

A pesar de haberme centrado en la descripción de este Paisaje de Aprendizaje, a lo largo de los Practicum II y III desarrollé otras actividades en el aula que considero relevantes y estimo de interés explicar brevemente, y así reflejar lo provechosa y beneficiosa que me resultó mi estancia en el centro.

2.3.1. "Quiero ser periodista".

Durante mi estancia a lo largo del Practicum II se dio una reestructuración en el curso de 2º ESO dado que varios alumnos viajaron a Francia con motivo de un intercambio con alumnos de la ciudad de Grenoble acompañados de mi tutor que durante este intercambio. Por ello, las tres vías habituales de este curso pasaron a ser dos reubicando en estas clases a los alumnos de 2ºB que no acudieron al viaje.

Se ausentaron alumnos de las tres vías y mi tutor de centro y profesor de Lengua, Alberto Mayoral, por lo que junto con la profesora María Puente diseñé una actividad que íbamos a llevar a cabo a lo largo de esas semanas. Se trataba de un conjunto de tareas, algunas para ser realizadas de forma individual y otras en grupo, enfocadas a acercar a los estudiantes los conocimientos básicos del trabajo de un periodista, incluyendo contenidos ortográficos, sintácticos, de lectura y comprensión verbal.

Para realizar este trabajo, en el que se propusieron 27 actividades, los alumnos dispusieron de cinco sesiones. En mi caso, como licenciado en Periodismo, además de guiarles y solucionar cualquier duda sobre la tarea les comentaba anécdotas de la profesión a la par que les explicaba algunos conceptos claves.

2.3.2. Kahoot.

Kahoot es una plataforma online que conocí durante la realización del Practicum II y que tenía interés en llevar a la práctica en el aula. Lo llevé a cabo en la clase de 1º ESO C junto a la profesora María Puente para trabajar los temas de la asignatura que expusimos durante el Practicum III: adverbios, recursos literarios y géneros literarios.

Se trata de una plataforma online de aprendizaje mixto basado en el juego que permite crear, colaborar y compartir conocimientos a través de la realización de un juego a modo de preguntas y respuestas como si fuera un concurso.

Cada uno de los alumnos debía pasar las 10 preguntas que había creado a la aplicación Kahoot con sus correspondientes respuestas: una correcta y



5. Ejemplo de un aula desarrollando una actividad con Kahoot. Fuente: Google Images

tres incorrectas. Posteriormente, tras elegir el de un alumno al azar, se expone en el proyector del aula y el resto de alumnos con su ordenador se conectan a ese Kahoot y todos concursan a la vez.

Las preguntas se suceden una a una y los alumnos deben contestar acertadamente en el menor tiempo posible. El ganador tiene el premio de proyectar el Kahoot que él ha creado previamente. Se trata de una forma de repasar conceptos aprendidos previamente que, a mi juicio, resultó muy beneficiosa a los alumnos que jugando y divirtiéndose van reforzando sus conocimientos.

Además, al hilo de esta forma de repasar, me gustaría comentar que me encargué del repaso y de la realización del examen correspondiente al tema de la asignatura que englobaba los tipos de adverbios y de recursos literarios para las tres vías del curso de 1º ESO.

2.3.3. Cuento resumen.

Esta actividad dirigida a los alumnos de las tres vías de 1º ESO se enmarca en el inicio de un nuevo tema en la asignatura: los Géneros Literarios. La actividad surgió en el mismo día en el que íbamos a empezar ese tema en clase y a raíz de una conversación con mi tutor de centro y profesor de Lengua en la clase de 1º ESO B, Alberto Mayoral, quien me comentó su deseo empezar ese tema, pero además quería realizar algún ejercicio de redacción creativa con los alumnos.

En ese momento improvisé aunarlo todo. Utilizamos como base la explicación teórica del libro de texto de la asignatura sobre los géneros literarios. Tras proponer a los alumnos que lo leyeran subrayando aquellos aspectos más importantes de estas dos páginas del libro, tuvieron que echar mano de su imaginación y realizaron una redacción a modo de cuento, pero en el que se resumieran las características de cada género literario. Como ejemplo, les inicié la historia de un niño que entraba a una biblioteca inmensa que se llamaba la "Biblioteca de los Géneros Literarios" y en la que había tres salas enormes "Sala Épica", "Sala Lírica" y "Sala Teatral" y a partir de ahí describieran los textos que se encontraban en cada sala.

La mayoría de alumnos escogió continuar la historia tomando como base ese ejemplo, otros le echaron más imaginación y un porcentaje no desdeñable de la clase, al entregarme la actividad al día siguiente de clase, observé que simplemente habían

realizado un resumen sin tener en cuenta los elementos y las características de un cuento.

Así las cosas, y a causa también de los errores ortográficos y de puntuación, realicé anotaciones en cada ejercicio, comenté los fallos generales en clase, resolví alguna duda y tras entregarles el ejercicio corregido les propuse volver a realizarlo, observando sus fallos y no volviéndolos a cometer.

2.3.4. El Periódico del Estudiante.

En 3º PMAR (Programa de Mejora del Aprendizaje), me encargue de la realización de un periódico digital enmarcado en el concurso del diario El País, llamado “El Periódico del Estudiante”. Durante algunas semanas, escasas para la complejidad del trabajo de redacción y maquetación, el aula se transformó en una redacción periodística y los alumnos demostraron un gran interés redactando noticias, reportajes, consultando diversas fuentes de información o gestionando entrevistas.

The image displays three pages from a literary textbook. The left page, titled 'LITERATURA: FORMAS Y GÉNEROS', defines literary genres and lists 'Los géneros literarios' (epic, narrative, dramatic, lyric). The middle page, titled '3. La epica o narrativa', explains the characteristics of epic and narrative genres, including the use of characters and settings. The right page, titled '4. El género dramático o teatral', discusses the elements of drama, such as characters, settings, and the use of dialogue. It also includes a section on 'Síntesis' (synthesis) for each genre.

3. Páginas del libro de texto sobre las que se desarrolló esta actividad.

2.3.5. Las aventuras del Capitán Alatríste.

En 3º ESO me encargué de la explicación y contextualización de la lectura obligatoria correspondiente a la tercera evaluación: “Las aventuras del Capitán Alatríste”. Además de programar y temporizar los capítulos que los alumnos debían ir leyendo, comentar la lectura representando un *Club de Lectura* en el aula, corregir los ejercicios del libro de texto correspondientes y redactar el examen final correspondiente, consideré oportuno programar una sesión magistral en la que mediante el apoyo de un

documental, recursos audiovisuales y mis propias explicaciones contextualicé la obra con objeto de incentivar el interés de los alumnos por la misma.

3. REFLEXIÓN CRÍTICA SOBRE LAS RELACIONES EXISTENTES O POSIBLES ENTRE LOS PROYECTOS SELECCIONADOS.

Tal y como puede desprenderse del desglose de algunas de las actividades que he desarrollado en el centro, he intentado aprovechar mi estancia en La Salle Montemolín para realizar actividades en las que la búsqueda de la motivación del alumnado mediante la innovación docente en la didáctica de la Lengua y la Literatura han jugado un papel decisivo.

Todas las actividades que he programado han estado en consonancia con la línea pedagógica del centro y han contado con la aprobación y el visto bueno de los docentes responsables.

Asimismo, en cada actividad o sesión que he desarrollado en el aula he pretendido que los alumnos encontraran el interés por realizarlas, es decir, dotar de un significado a lo que les estaba proponiendo.

Tal y como he tratado de demostrar, se ha podido comprobar que el proyecto de innovación y la unidad didáctica presentados se encuentran íntimamente relacionados. Tanto es así, que es posible que no haya seguido el modelo clásico de los trabajos tradicionales en los que se presenta por separado una Unidad Didáctica, pero creo que para mi formación ha resultado más beneficioso el tener la oportunidad de poder colaborar en este gran proyecto de innovación que desarrollar aisladamente una unidad didáctica mediante un método más clásico; algo que, por otro lado, también he realizado como se ha podido comprobar en los apartados anteriores de esta memoria.

Para lograr el óptimo desarrollo de las actividades planteadas ha sido crucial contar con las facilidades y recursos que ofrece un centro como La Salle Montemolín, muy pendientes de la incorporación de las nuevas tecnologías al aula y del potencial que estas ofrecen a docentes y a alumnos.

Del mismo modo, por supuesto, la ayuda y guía de los profesores del Departamento de Lengua y Literatura de La Salle Montemolín, especialmente Alberto

Mayoral y María Puente, quienes además de darme la libertad para plantear y dirigir actividades me daban consejos para mejorarlas. Por otro lado, la organización del aula en grupos de cuatro alumnos favorece la participación de los estudiantes y la cooperación entre ellos, lo que dota de vitalidad a las sesiones y permite un ritmo alto de trabajo.

Pienso que observando la descripción que hago de todas las actividades que he descrito en el apartado anterior, todas ellas son extrapolables a otros campos de trabajo, e incluso, a otros centros en los que en un futuro pueda desarrollar mi labor docente.

4. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE FUTURO.

Lo primero que debería destacar al finalizar el Máster en Profesorado es que lo acabo con una sensación inmejorable, con la idea de que he aprovechado al máximo tanto la formación facilitada por los profesores del Máster a través de sus asignaturas, como la adquirida en el centro de prácticas.

Sin lugar a dudas, la experiencia formativa la califico como sobresalientemente positiva y enriquecedora, profesional y, por supuesto, personalmente. Al respecto, considero que he adquirido las competencias exigidas como futuro profesor de Lengua Castellana y Literatura. A pesar de que, tal y como he comentado al inicio de este trabajo, no pude asistir a las clases de forma presencial, la labor tutorial y orientadora por parte de los profesores me ha servido de ayuda y de guía a lo largo de todo el Máster.

Esa inestimable ayuda es trasladable también a los responsables y profesores del centro de prácticas, La Salle Montemolín, sobre todo los que formaban parte de la especialidad de Lengua y Literatura, haciéndome sentir como un miembro más del equipo docente. Ello me hizo valorar la importancia del trabajo en equipo también por parte del profesorado, así como la repercusión práctica de un buen clima de centro.

Una de las principales conclusiones a que he llegado en este tramo final del Máster en Profesorado es que ser docente no es tarea sencilla y requiere de un buen número de competencias genéricas y específicas, que incluyen un amplio abanico de conocimientos, destrezas y actitudes. Asumo que mi percepción de lo que implica ser profesor nada tiene que ver en este momento con la que tenía antes de comenzar el

Máster. Como ya he mencionado en la primera parte de esta Memoria, la formación adquirida en las materias genéricas me ha facilitado una visión más completa de lo que conlleva y supone ser docente. Sin embargo, han sido las materias relacionadas con la especialidad que he cursado las que me han proporcionado un mayor conocimiento de los diferentes aspectos que, innegablemente, deben tenerse en consideración en el diseño y desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Ahora comprendo el significado del plan de estudios de este título: desde los fundamentos del diseño curricular de la especialidad hasta la evaluación del proceso y de los aprendizajes, el planteamiento de una innovación docente que, en mayor o menor grado, sea susceptible de producir una mejora en el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado, o, incluso, el diseño de una modesta investigación.

Asimismo, estimo que determinadas competencias de tipo transversal relacionadas con actitudes, valores y creencias respecto a la profesión docente han sido dinamizadas y optimizadas por mi parte. Mi pensamiento como futuro profesor es más completo (obviamente todavía con carencias), ya que soy consciente de la notoria importancia que tienen, además de los saberes respecto a las materias a impartir, el conocimiento de las metodologías didácticas más adecuadas, de los estudiantes y del contexto educativo y social en el que ellos se desenvuelven, de modo que nuestro modo de trabajar y también de relacionarnos con ellos, les facilite el acceso a una vida adulta de calidad para ellos (Bona, 2015).

A lo largo de estos meses, he tenido la oportunidad de percibir como la educación está evolucionando hacia novedosas corrientes pedagógicas y como ya es un hecho la incorporación natural de las tecnologías de la información y la comunicación al aula (Errazu y Luengo, 2016; Ezpeleta, 2016, b). No podía suponer antes de iniciar este Máster que los recursos TICs y TACs (Errazu y Luengo, 2016) pudiesen ser tan numerosos. El extraordinario elenco de recursos proporcionados por el profesor Ezpeleta (2016, b) incluyendo bibliotecas virtuales y portales educativos sobre la lengua española son recursos de sobresaliente interés para ser empleados por el alumnado de enseñanza secundaria, bachillerato y, por supuesto, por el profesorado de asignaturas relacionadas con Lengua Española y/o Literatura.

Respecto a las metodologías de trabajo, no volvía a un colegio desde hace más de una década, cuando aún era alumno, por lo que el contraste que me supuso en un

principio el ver a los estudiantes de secundaria sentados en grupo o trabajar en equipo y por proyectos fue muy considerable. Sin embargo, me adapté a ello enseguida y quizá ahora lo que me resultaría extraño es ver un aula más tradicional. Desde mi modesto punto de vista, el trabajo en grupo cooperativo (Pujolás, 2008) repercute en mejores aprendizajes, tanto cuantitativa como cualitativamente, proporcionando un valor añadido al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Querría en este punto resaltar de nuevo alguna de las características que, opino, debe tener un docente de Educación Secundaria y Bachillerato en la actualidad. Considero que además de los conocimientos necesarios sobre una asignatura determinada, es crucial la forma de transmitirlos. De acuerdo con Bain (2007), una buena capacidad de oratoria es fundamental para convertirse en un profesor "excepcional" (Bain, ibd.). Uno de los puntos fuertes detectados por este autor en sus estudios es que estos no actuaban, sino que conversaban con sus alumnos y a su vez permitían que estos conversaran entre sí asegurándose de que todos estaban incluidos en el dialogo, algo sin duda complicado en un aula con más de veinte alumnos, pero que me parece fundamental para un óptimo desarrollo del aprendizaje de los alumnos.

Asimismo y relacionadas también con la oratoria y especialmente con las habilidades comunicativas, antes de cursar este título no me parecían éstas tan relevantes para lograr mejores aprendizajes en el alumnado. En la asignatura optativa *Habilidades comunicativas para docentes*, impartida por la profesora Sanjuán, aprendí a realizar una preparación exhaustiva de las sesiones antes de llevarlas a cabo, no sólo en el ámbito didáctico, sino también en el comunicativo (Sanjuán, 2016). Un ejemplo de ello son las técnicas destinadas a generar interés desde el primer momento, mediante la realización de una pregunta a los alumnos que propicie un debate entre ellos.

Otro factor que considero importante en este punto consiste en perder el temor a dejar hablar a los alumnos, que ellos se expresen sin miedo, aunque en ocasiones puedan cortar el ritmo de una determinada explicación. Además, gracias a escucharles, el docente puede conocer mejor las particularidades individuales y colectivas de sus estudiantes y, gracias a este conocimiento, perfeccionar las estrategias y técnicas oportunas para generar un mayor interés hacia los contenidos.

Por otro lado, querría destacar lo interesante y novedoso que me ha resultado estudiar los nuevos modelos didácticos de la Lengua Castellana y Literatura,

especialmente en el segundo de estos ámbitos, dado que a causa de mi formación anterior apenas había podido incidir en ello.

Un aprendizaje de notable interés ha sido constatar los numerosos aspectos que es necesario tener presentes en la elaboración de una Unidad Didáctica: la clara vinculación de la misma con el Proyecto Educativo del Centro y con el Proyecto Curricular, los objetivos didácticos, máximos y mínimos, la importancia clave que tiene el hecho de que los alumnos sean conscientes de la utilidad de esos objetivos en su vida cotidiana, en el centro y fuera de él, la necesidad de introducir adecuadamente los contenidos actitudinales y procedimentales, así como otros transversales, contemplar en la metodología el trabajo cooperativo y la dinámica en grupos, ajustar los tiempos a la realidad del aula y a los posibles imprevistos, contemplar actividades de diferentes tipos (iniciación, motivación, desarrollo, ampliación, de refuerzo y complementarias) y plantear diferentes momentos y diferentes tipos de evaluación de la unidad, procurando introducir algún tipo de autoevaluación.

La importancia de evaluar e investigar mis propios procesos de enseñanza con el objetivo de mejorar en lo trabajado ha supuesto también un descubrimiento, ya que ciertamente, antes de cursar las asignaturas de *Procesos de enseñanza y aprendizaje y Evaluación, innovación docente e investigación educativa en Lengua Castellana y Literatura*, nunca me había planteado la posibilidad, y mucho menos la necesidad, de evaluar mi propia práctica como docente. En los Practicum II y III salía del centro reflexionando sobre lo que había acontecido ese día, cómo había planteado las actividades y cuál había sido la respuesta de los alumnos y cómo podría haber mejorado la sesión. Asimismo, qué podría haber hecho para que aquellos alumnos que pudieran haber participado en menor medida tuviesen una mayor aplicación en la clase siguiente. Tal y como he adelantado, fue un descubrimiento en mí mismo: estaba adquiriendo esa competencia específica que se detalla como "evaluar, innovar e investigar sobre los propios procesos de enseñanza en el objetivo de la mejora continua del desempeño docente..." (Guía docente *Evaluación, innovación docente e investigación educativa en Lengua Castellana y Literatura*). Estaba siendo un futuro profesor reflexivo con mi propia práctica, con el propósito de mejorarla.

Es imposible realizar esta conclusión sin mencionar el Paisaje de Aprendizaje en el que he trabajado durante el Practicum II y III. Agradezco a mi tutor en el centro su

confianza en mí y su predisposición para que le acompañara en este innovador viaje por la literatura.

También he de resaltar la acogida por parte de los alumnos del centro de prácticas. Desde un primer momento, a pesar de la curiosidad que pueda despertar un nuevo "profesor" en su centro, me lo pusieron fácil y estoy deseando volver a verles en un futuro. Además, tal y como comentaba anteriormente, me ha resultado muy beneficioso el poder pasar por distintas clases y cursos para comprobar *in situ* las particularidades y necesidades de cada uno de los grupo y de cada estudiante, incluyendo los que presentan alguna dificultad o los que suelen denominarse como "malos alumnos" (Pennac, 2010).

A grandes rasgos, a lo largo de estos meses, he podido adquirir una serie de conocimientos relacionados con el funcionamiento interno del centro, la labor docente, la gestión del aula y la propuesta y desarrollo de actividades que me han permitido adquirir una gran base sobre la que cimentar mi labor docente como profesor de Lengua y Literatura. Considero que hay que motivar al alumnado y fomentar actitudes en él que le aproximen a la lectura y al gusto por la comunicación literaria (Delgado, 2007; Gonzalo, 2009; Cerrillo, 2007 y 2016). Y es que leer puede ser grato, pero no tiene porqué ser en papel, al menos mientras el adolescente no tiene adquirido ese placer por la lectura, A este respecto, Monar (2012) defiende la promoción de la lectura en el centro educativo a través de las tecnologías virtuales.

La Lengua y la Literatura es obviamente un medio indiscutible, no el único, para adquirir un vocabulario rico y preciso, además de para otros muchos objetivos como reflexionar, conocer, desarrollar la capacidad creativa, mejorar la cultura, etc.

Me gustaría llegar a aprender todo lo que hoy pienso que es importante para ser un buen profesor de Lengua Castellana y Literatura. Durante unos segundos reflexiono sobre ello...; es cierto!, hoy en día ya no es posible conocer todo acerca de un tema o un ámbito de trabajo, como recuerda Gardner (1995). Al menos me gustaría ser un profesor de Lengua Castellana y Literatura que lograra trasladar al alumnado la pasión por las competencias comunicativas esenciales, sin criticar las posibles elecciones de los medios a emplear para ello. El propósito de contribuir a una ciudadanía más culta lo justificaría.

A modo de conclusión general, me atrevo a afirmar que la realización de este Máster ha supuesto el descubrimiento del apasionante mundo de la profesión docente, con toda la complejidad que ello conlleva y, sobre todo, la percepción de que he abierto yo también la puerta a un extenso "Paisaje de Aprendizaje", en el cual me queda casi todo por explorar.

5. REFERENCIAS DOCUMENTALES.

5.1. Bibliografía.

- Alonso-Tapia, J. (2005). *Motivar en la escuela. Motivar en la familia*. Madrid, España: Morata.
- Bain, K. (2007). *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*. Valencia, España: Ediciones de la Universidad.
- Ballesteros, J. M. (1 de septiembre de 2015): El Mejor maestro de España. Fecha de consulta: 20 de junio de 2016. Recuperado de <http://www.cambio16.com/reportajes/el-mejor-maestro-de-espana/>.
- Bernal, J. L. (coord.), Cano, J. y Lorenzo, J. (2014). *Organización de los centros educativos. LOMCE y políticas neoliberales*. Zaragoza, España: Mira Editores.
- Bona, C. (2015). *La nueva educación*. Barcelona, España: Plaza & Janes Editores.
- Bordons, G. y Díaz Platja, A. (coords.) (2013). *Enseñar literatura en secundaria. La formación de lectores críticos, motivados y cultos*. Barcelona, España: Graó.
- Bringas F., Curiel, C., Secunza, E. (2008). Las competencias básicas en el área de Lengua Castellana y Literatura. *Cuadernos de Educación*, 3. Gobierno de Cantabria, España.
- Carroll, L. (2006). *Alicia en el País de las Maravillas*. Madrid, España: Alianza Editorial.
- Cassany, D. (1994). *Enseñar lengua*. Barcelona, España: Graó

- Cerrillo, P. C. (2007). *Literatura infantil y juvenil y educación literaria: hacia una nueva enseñanza de la literatura*. Barcelona, España: Octaedro.
- Cerrillo, P. C. (2016). El poder de la literatura. *CLIJ, Cuadernos de Literatura infantil y juvenil*, 270: 22-27.
- Colom, A. (2002). *La (de)construcción del conocimiento pedagógico: nuevas perspectivas en teoría de la educación*. México D. F., México: Fondo de Cultura Económica.
- Colomer, T. (1999). *Introducción a la literatura infantil y juvenil*. Madrid, España: Editorial Síntesis.
- Dávalos, H. (2009). Lo lúdico como componente de lo pedagógico, la cultura, el juego y la dimensión humana. Tomado de: Marco teórico investigación sobre la dimensión lúdica del maestro en formación 2009. Autores: Jaime Hernán Echeverri y José Gabriel Gómez. Fecha de consulta: 24 de junio de 2016 <http://blog.utp.edu.co/areaderecreacionpcdyr/files/2012/07/LOLUDICO-COMO-COMPONENTE-DE-LO-PEDAGOGICO.pdf>.
- Delgado, B. (2007). Fundamentos del proceso lector. Motivar la lectura en la Educación Secundaria. *OCNOS*, 3: 39-53
- Ezpeleta, F. (2016). La lengua de los titulares de noticias. Dossier de la asignatura Evaluación, innovación docente e investigación en Lengua Castellana y Literatura (pp. 7-13)
- Gardner, H. (1995). *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Barcelona, España: Paidós.
- López A. y Encabo, E. (2008). *Introducción a la didáctica de la lengua y la literatura*. Barcelona, España: Octaedro.
- Luengo, E. (2015). El juego de vivir y el juego de escribir. Femenino y Masculino según las reglas del juego. *XIX Jornadas nacionales de ludotecas*.
- Luri, G. (2010). *La escuela contra el mundo*. Barcelona, España: CEAC.

- Majo (2000). Nuevas tecnologías y educación. Fecha de consulta: 25 de junio de 2016
Recuperado de www.wok.edu/web/esp/articles/joan_majo.html
- Marrasé, J. M. (2013) (2ª ed.). *La alegría de educar*. Barcelona, España: Plataforma Editorial.
- Monar, M. (2012). Promoción de la lectura en el marco educativo. *OCNOS*, 8: 67-74.
- Moncús, A. (2011). *La educación, entre la complejidad y la organización*. Granada, España: Grupo Editorial Universitario.
- Naval, C. (2011). *Teoría de la educación. Un análisis epistemológico*. Pamplona, España: Eunsa.
- Pennac, D. (2015). *Mal de escuela*. Barcelona. España: Penguin Random House Grupo Editorial.
- Perrenoud, P. (2012) *Cuando la escuela pretende preparar para la vida. ¿Desarrollar competencias o enseñar otros saberes?* Barcelona, España: Graó.
- Pujolas, P. (2008). *9 ideas clave: El aprendizaje cooperativo. Algunas ideas prácticas*. Barcelona, España: Graó.
- Rodari, G. (2002). *Gramática de la fantasía. Introducción al arte de contar historias*. Barcelona, España: Planeta.
- Rodari, G. (31 de marzo de 2004). La imaginación en la literatura infantil. *Revista Perspectiva Escolar N° 43*. Fecha de consulta: 23 de junio de 2016. Recuperado de <http://www.imaginaria.com.ar/12/5/rodari2.htm>
- Rodríguez, C. (2009). Editar una antología como tarea para la formación de opinión en lectores de secundaria. *Textos de didáctica de la Lengua y de la Literatura*, 50: 99-109.
- Sánchez, E. (1993). *Los textos expositivos. Estrategias para mejorar su comprensión*. Madrid, España: Santillana.
- Sánchez, E. (Coord.) (2010). *La lectura en el aula. Qué se hace, qué se debe hacer y qué se puede hacer*. Barcelona, España: Graó.

Otras referencias

Errazu, M. A. y Luengo, E. (2016). Guía y documentos de la asignatura *Diseño, organización y desarrollo de actividades para el aprendizaje de Lengua Castellana y Literatura*. Titulación de Máster en Profesorado.

Ezpeleta, F. (2016, a). Guía y documentos de la asignatura *Diseño Curricular de lengua Castellana y Literatura y de Latín y Griego*. Titulación de Máster en Profesorado.

Ezpeleta, F. (2016, a). Guía y documentos de la asignatura *Evaluación e innovación docente e investigación educativa en Lengua Castellana y Literatura*. Titulación de Máster en Profesorado.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE). (BOE de 4 de mayo de 2006).

Orden de 1 de julio de 2008, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Aragón (BOA 17 de julio de 2008) por la que se aprueba el currículo de Bachillerato y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad autónoma de Aragón. (BOA 17 de julio de 2008).

Orden de 9 de mayo de 2007, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Aragón por la que se aprueba el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón. (BOA 1 de junio de 2007).

Orden ECI 3858/2007, de 27 de diciembre (BOE de 29 de diciembre de 2007), por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de las profesiones de Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas.

Portal del Máster de Profesorado de la Universidad de Zaragoza.
<http://titulaciones.unizar.es/master-secundaria/>

Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre. (B.O.E. 30 octubre 2007), por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales.

Real Decreto 1834/2008, de 8 de noviembre (B.O.E. de 28 noviembre 2008), por el que se definen las condiciones de formación para el ejercicio de la docencia en la Educación Secundaria Obligatoria, el Bachillerato, la Formación Profesional y las enseñanzas de régimen especial y se establecen las especialidades de los cuerpos docentes de enseñanza secundaria.

Sanjuán, M. (2016). Guía y documentos de la asignatura *Habilidades comunicativas para profesores*. Titulación de Máster en Profesorado.

5.2. Recursos digitales para la creación de las actividades del Paisaje de Aprendizaje.

123APPS – Para cortar, editar, combinar, convertir y grabar audio y vídeo.
<http://123apps.com/es/>

A POR TICS - Proyecto colaborativo que aporta tutoriales sobre TIC creados por los alumnos. <http://aportics.blogspot.com.es>

ARLOON - Las mejores apps educativas de realidad aumentada.
<http://www.arloon.com/es/inicio>

ARTPOÉTICA – Donde la poesía cobra vida. <http://www.artpoetica.es>

BUBBL.US - Para crear mapas mentales online y compartirlos. <https://bubbl.us>

CALAMEO - Para publicar materiales en formato revista. <http://es.calameo.com>

COGGLE - Para crear mapas conceptuales online. <https://www.coggle.it>

COLAR APP – Para disfrutar de la realidad aumentada. <http://colarapp.com>

EL CONVERTIDOR – Para convertir el formato de archivos.
<http://www.elconvertidor.com>

HAIKU – Para crear presentaciones a partir de fotos. <https://www.haikudeck.com>

INCREDIBOX - Herramienta lúdica e interactiva para jugar con los ritmos, las secuencias musicales y las melodías.
<http://www.incredibox.com/en/#/application>

PALABRAS AZULES - Más de 700 recursos sobre escritura creativa.
<http://elmarescolorazul.blogspot.com.es>

PHOTOVISI – Para crear collage rápidamente. <http://www.photovisi.com/es>

PICMONKEY – Para crear collages, diseñar y retocar fotos.
<http://www.picmonkey.com>

PICOVICO – Para crear vídeos con efectos y sonido a partir de fotos.
<http://www.picovico.com>

PIXTON - Permite crear y compartir cómics. <http://www.pixton.com/es/>

REFME - Para crear bibliografías de manera sencilla. <https://www.refme.com/#/>

SALIMOS A ESCENA - Gran selección de recursos dar voz a nuestras ideas.
<http://es.padlet.com/pazfdevera/salimosaescena>

SPARKOL – Para crear vídeos con efecto “Stop Motion”. <http://www.sparkol.com>

SPEAKER DECK – Para convertir un PDF en una atractiva presentación.
<https://speakerdeck.com>

STORYBIRD – Para crear cuentos digitales con ilustraciones de gran calidad.
<https://storybird.com>

TAGXEDO - Para crear nubes de palabras. <http://www.tagxedo.com>

TESTEANDO - Trivial de preguntas para trabajar cualquier área de cualquier etapa educativa. <http://www.testeando.es>

TUBECHOP – Para cortar vídeos. <http://www.tubechop.com>

ZOOBURST – Para crear cuentos digitales con ilustraciones más sencillas.
<http://www.zooburst.com>

5.3.Otros recursos digitales.

Genial.ly – realización de presentaciones dinámicas e interactivas.

Google docs – elaboración de documentos colaborativos.

Google site – creación de espacios de trabajo digitales.

Kahoot.it – realización de actividades de repaso a modo de juego concurso.

Prezi – realización de presentaciones dinámicas e interactivas.